

UDK 371.3
UDK 811.163.42

ISSN 1845-8793

HRVATSKI, god. XIV, br. 1, Zagreb, 2016.

Pregledni rad.

Prihvaćen: 31. prosinca 2015.

„UČITELJ UMJETNIK” – DAVORIN TRSTENJAK

Vladimir Krušić
Hrvatski centar za dramski odgoj
Zagreb

Sažetak: U radu je predstavljeno istraživanje učiteljskog djelovanja Davorina Trstenjaka kroz prizmu uporabe umjetnosti i dramskog izraza u nastavi. Predstavljaju se didaktički postupci u kojima se Trstenjak, iako ih nije iscrpno opisivao, koristio suvremenim dramskim tehnikama i metodama. Navodi iz proučene literature potvrđuju Trstenjaka kao zastupnika otvaranja posebnih kazališta za djecu te ranog zastupnika danas vrlo snažnih zahtjeva humanističke pedagogije za umjetničkim utemeljenjem kurikula, tj. za ugrađivanjem umjetničkih djela i postupaka u odgojno-obrazovne procese, metode i obrazovna područja.

Ključne riječi: Davorin Trstenjak, drama kao medij poučavanja, umjetničko utemeljenje kurikula.

I. UVOD

Kategoričke ocjene i stajališta Davorina Trstenjaka o profesionalnom kazalištu kao elitističkoj umjetnosti i njegovoj neprimjerenosti za vršenje odgojnih zadaća mogu stvoriti dojam da je riječ o krutom moraliziranju Trstenjaka – školnika posve neosjetljivom za čari kazališnog medija i dramske igre te za njihove odgojne mogućnosti. Unatoč tomu, osobna povijest i cjeloživotna učiteljska praksa otkrivaju sasvim drukčije, za naše istraživanje posebno dragocjeno Trstenjakovo lice. Prije nego što se neopozivo opredijelio za učiteljski poziv, „godine 1869., pod utjecajem svoga školskog druga Andrije Fijana, kasnije prvaka hrvatske drame, oduševio se za kazalište, te su se obojica prijavili za glumački ispit i s uspjehom ga položili... Fijan je postao slavan glumac, a Trstenjak je ostao učitelj, ali učitelj umjetnik, koji je učenike zanošio svojom pojavom, živom riječju i umjetničkim oblikovanjem nastave.”

(Franković, 1978: 18) Sam Trstenjak uspoređivao je učiteljski posao s glumačkim: „Glumac umjetnik, prikazujući velikoga junaka, velik, neslomiv i plemenit karakter, proživljuje život svoga junaka i čini mu se da i sam ima onu umnu i moralnu snagu, da živi onako uzvišenim životom, pa uživa i ushićuje se. Ne u pljeskanju, ne u vijencima, nego u sebi, u svome duševnom životu, u svojoj vrednoći osjeća najveće zadovoljstvo i sreću. Ali učiteljev život, njegovo stvaranje kud i kamo je bogatije! Učitelj razvijajući etičke ideje i osjećaje u mladeži, raspirujući zanos i posvećujući mladu dušu, nije samo glumac umjetnik svoje vrste, nego on u svojim najsretnijim časovima svoju ulogu, svoj karakter i sam stvara i sam ga u isti čas prikazuje svom svojom dramatskom snagom... On stvara prizore krasne i velike, a da ni sam nije znao, da se može što takva stvoriti... On je tvorac i gledalac u isti čas... Oh, nema po učitelja ljepšega časa, nego je onaj gdje gleda, kako sam sa svojom omladinom jednako diše, jednako živi, jednako osjeća, jednako postaje bolji i jednako duševno i moralno raste.” (Trstenjak, 1907; u Franković, 1978: 176) Taj zanosni autoportret učitelja-umjetnika niz su puta kasnije potvrdili Trstenjakovi učenici i učenice, nerijetko upravo oni koji su oduševljeni i potaknuti njegovom osobnošću, nastupom te etikom, i sami postali učiteljima.

II. DAVORIN TRSTENJAK – PROMICATELJ DIDAKTIČKIH POSTUPAKA U KOJIMA SE PREPOZNAJE DRAMSKI IZRAZ

Prema vlastitim svjedočanstvima, ali i prema nizu opisa svjedoka, Trstenjak je svoj svakodnevni školski rad nastojao osmisliti i obogatiti što većim brojem zornih i iskustvenih primjera pa je „učenike vodio u šetnje, donosio u školu životinje, izvodio biološke eksperimente... i živo umio pripovijedati služeći se narodnim poslovicama i zagonetkama”. (Franković, 1978: 21) Franković govori i o tome da je Trstenjak „često u nastavu unosio igre za dječake i djevojčice, a do tih igara dolazio je skupljajući ih među djecom” (Isto, 22), što se može pretpostaviti na temelju velike pozornosti koju je posvećivao fenomenu dječje igre. Trstenjakovo bogato služenje različitim nastavnim sredstvima i postupcima proizašlo je iz njegova uvjerenja da „samo ono, što se pravo proživi, što se pravo vidi, obrazuje i odgaja. U školu, među ona četiri pusta zida,

treba unijeti što više života. Svako obučavanje treba da je zorno, a zrenje jest spoljašnje i nutarnje. Što se učeniku predočuje konkretno i živo, to ga se i duševno najjače hvata... Ali mnogo ima toga, što se ne može u zbilji predočiti. Tu dolazi u pomoć umjetnost... Onda nutarnje zrenje zamjenjuje spoljašnje.” (Trstenjak, 1907: 68)

Za nas su dakako najzanimljiviji Trstenjakovi didaktički postupci u kojima možemo prepoznati ili naslutiti uporabu dramskog izraza: „U povijesti su [Trstenjak i njegovi učenici – prim. V. K.] npr. dramatizirali neke događaje: borbu Hrvata protiv Franaka prikazivali su u prirodi jurišajući jedni na druge.” (Franković, 1978: 21) Salih Ljubunčić u prigodi desete obljetnice Trstenjakove smrti piše: „Mogli bismo reći on je upravo nekom vidovitošću i intuitivnošću pogađao, predskazivao i provlačao na svoj način sve što se danas toliko propagira.¹ Svako štivo dramatizovano, svaka prirodnina u prirodi, zemljopis na izletu, u životu, svaki odlomak iz istorije vanredno snažno, slikovito i njegovom bujnom maštom prikazivano. I opet dramatizovano.” (Ljubunčić, 1931: 39) U istom članku učiteljica, bivša učenica Trstenjakova, prisjeća se: „...I sada poslije gotovo trideset godina sjećam se kako nam je vanrednim načinom tumačio odlomak iz grčke istorije: Trojanski rat. Čitava posada u školi; u živoj slici, mi podijeljene u dva tabora, napadajni i obranbeni, a bio je tu i 'pravi' – trojanski konj. Sve smo događaje oživotvarale, konstruirale, dramatizovale i. t. d. Da, gospodine moj, ono što vi nazivate svim tim novim imenima: Radna škola, skupna nastava, on taj izraz doduše nije poznavao, ali je to instinktivno osjećao i u samoj prirodi doista provlačao. To bijaše prava škola rada. Oprostite, ali bolja od naše sadašnje.” (Isto, 39–40)

Vidimo da je Trstenjak, pored svih drugih oblika zornog poučavanja koji su mu stajali na raspolaganju i kojima se mogao dosjetiti, po vlastitim je riječima uključivao i „dramatizaciju” kao postupak oživotvorenja nastave. Taj pojam, pak, osim što je podrazumijevao neku vrstu jednostavnog uprizorenja nastavnih sadržaja, pretežito iz povijesti, književnosti ili vjeronauka, davao je mogućnost korištenja nekih specifičnijih dramskih postupaka, primjerice „živih slika”, te „simulacija” poput in-

¹ Ljubunčić misli na načela „škole rada” o kojima se u 1920-im intenzivno raspravljalo i koja je osobno promicao.

sceniranja ratnih sukobljavanja. Možemo opravdano pretpostaviti da su takva uprizorenja bila popraćena ili smišljanjem kakva dijaloga (poput onog između sjenice i djetlića koji je Trstenjak 1879. objavio u „Smilju”) ili pak pripovijedanjem samog Trstenjaka, što su sve postupci koji danas spadaju u redoviti alat dramske pedagogije. Ako Trstenjakova uporaba tih oblika dramatizacije i jest izvorna, intuitivna, a ne naučena, ona nije slučajna, već dolazi kao osviješten rezultat njegovih pedagoških osvjeđenja: „Djeca rado sve dramatizuju. Njihove igre i nijesu drugo nego dramatizovan život i rad odraslih ljudi. Baveći se djeca stvarima, podmeću im rado svoja čuvstva, duševna stanja i raspoloženja. Djeca u mašti opće sa spoljašnjim svijetom i s njezinom ga pomoći i shvaćaju. Stoga je dramatizovanje obuke posve prema njihovoj dobi, prema njihovim duševnim prilikama.” (Trstenjak, 1907: 64) Ljubunčić navodi dio toga odlomka i nastavlja: „Zato je on svaki događaj iz povijesti, literature i društvene nauke po mogućnosti dramatizovao, a to znači skupno ga izvodio, pri čemu su učenici živahno sarađivali.” (Isto, 83) Kao što Ljubunčić 1931. u Trstenjakovim uvjerenjima i praksi prepoznaje načela i metode tada aktualnog i uveliko raspravljanoga koncepta tzv. „škole rada”, Dragutin Franković, pisac Trstenjakove biografije iz 1978., u njemu prepoznaje jednog od prvih realizatora „škole aktivnosti”: „Trstenjak je... mnogo polagao na razvijanje mišljenja u djece. Smatrao je da djeci nikad ne treba davati gotovo ono što ona sama mogu saznati i naći, jer ih najviše veseli kad su aktivna i kad otkrivaju novu istinu, novu misao svojim radom... Po tome ga možemo ubrojiti među naše prve realizatore škole aktivnosti.” (Franković, 1978: 21) Ta napomena ne bi nam se činila toliko značajnom za naše istraživanje da slično uvjerenje – naime, da djeca sama moraju otkrivati „novu istinu” i „novu misao”, pri čemu im je učitelj suradnik i vodič u istraživanju – nije u jezgri *drame za učenje* Dorothy Heathcote, pristupa koji svjetsku poznatost stječe tek stotinu godina kasnije. *Dramatizacija*, međutim, za Trstenjaka ima šire značenje – njome je obuhvaćen i njegov vlastiti učiteljski nastup, štoviše, kad opisuje dramatizaciju kao postupak, uglavnom se to odnosi na ono što bi učitelj trebao činiti, a ne učenici. „Pravi je pedagog ujedno pjesnik i glumac. On u isti čas stvara svoj umotvor i prikazuje ga. On je improvizator. Služi se ponajviše govorom i gestama, te je govornik, glumac, a u tom času i pjesnik. Pisano njegovo predavanje gubi najveći dio svoje lje-

pote i života, jer otpada sva glumačka umjetnost. Učiteljevo predavanje je premijera, pa se ne može drugi put jednako i vjerno prikazati." (Trstenjak, 1907: 53–54) Takva Trstenjakova uporaba kazališne terminologije za opis redovitoga učiteljskog posla izaziva određene dvojbe o tome misli li on to doslovno ili metaforički. Neupitno je da je učiteljski posao uvijek bio i jest oblik javnog nastupa pred ciljanom publikom, društvena i profesionalna uloga koju svaki učitelj svakoga radnog dana preuzima pri ulasku u učionicu, zanimanje koje, da bi bilo pedagoški učinkovito, zahtijeva psihološku, metodičku i, nimalo nevažno, tjelesnu pripremu. Sasvim je, međutim, jasno da to ne znači da ćemo učiteljski posao shvatiti kao dramsku ulogu, što bi nam dalo za pravo da govorimo o dramatizaciji u doslovnom smislu. Trstenjak, ipak, u koncipiranju svoga učiteljskog nastupa čini korak dalje prema dramskoj izvedbi: „Već samo zorno obučavanje vješta učitelja, u kom nema umjetnosti, zanimljivo je i krasno... No drugo je opet, kad učitelj radi kao umjetnik. Umjetnost ne će da bude zastupnica zbilje, nego hoće da je uz to i slika zbilje, a osim toga hoće da dade još nešto, što ne može dati nikakva zbilja, a to je osobnost umjetnikova, umjetničko shvaćanje, umjetnikova duša." (Isto, 55) „Pravi učitelj vodi svoju mladež u život i upoznava ju sa životom raznih ljudi sadašnjosti i prošlosti, pa i onih, što ih nikada nije ni bilo, nego ih stvori ljudska fantazija, umjetnost." „Učitelj, koji tako radi, koji u svijesti mladeži stvara slike kao da su žive, koje su kud i kamo ljepše, nego što su ljudi, s kojima se obično susrećemo, koje u nama pobuđuju stanovita čuvstva, s kojima čuvstvujemo i u svojoj duši njihov život proživljavamo, s kojima se veselimo i plačemo, umjetnik je: pravi zreo učitelj. Za takav način obučavanja i uzgajanja – za dramatizovanje obuke – ima dosta prilike u povijesti, u pripovijetkama, pjesmama, u životinjstvu i bilinstvu, u zemljopisu, u prirodnim pojavama, u svagdašnjem životu i drugdje." (Isto, 58) Trstenjak tako pod „dramatizovanjem obuke" podrazumijeva, uz ostale postupke, zadaću učitelja da bude dočaravatelj, stvaratelj sugestivnih „slika" koje će ostaviti snažan dojam na njegovu publiku – učenike. Stvaranje takva snažna dojma i jest osnovna zadaća učitelja koji je „ponajviše samo zato umjetnik, da bolje utječe na svoje učenike, da na njih što bolje uzgojno djeluje, da ih što više osvoji i postigne što veći uspjeh." (Isto, 52) U čemu bi se imao sastojati taj uspjeh? „Prava pedagoška umjetnost prikučuje duši one stvari, što ih prikazuje

i uzbuđuje u mladeži ljubav za njih, a što čovjek ljubi i voli, to rado slijedi i čini. Učitelj umjetnik umije u svojoj mladeži uspiriti volju za rad, pa joj on nije na teret ni prokletstvo, nego veselje i blagoslov. A samoradinost i jest najsolidniji i najljepši uspjeh u uzgoju.” (Isto, 53)

Čime se koristi učitelj-umjetnik za svoje „dramatizacije”? „Gdje god ima pri ruci pravi, zbiljski život, treba ga u obuci upotrijebiti i njim se poslužiti kao učilom zorne obuke. Tako se učitelj poslužuje životom svojih učenika, pa svojim, životom raznih obrtnika, raznih zvanja i dr. Što se god znamenita događa u životu, sve dobar učitelj iscrpi u korist svojih učenika.” (Isto, 58) Međutim, „zbiljski je život zapleten i zamuljen, pun trica i ništetnosti, pa daje pedagogu malo zgodna i čista materijala za njegov rad”. Stoga „učitelj umjetnik uzima odlomke iz života ili iz povijesti, a odlučuje [tj. odbacuje – prim. V. K.] sve, što bi smetalo jedinstvu njegova umotvora, bio to jedan junak ili djelo u kom sudjeluje više lica. On uređuje po svojoj volji, po svom ukusu i po svom etičkom osjećaju pojedine članove tako, da poluči što veći uspjeh, da stvori od realne zbilje organski umotvor.” (Isto, 59) „Kad učitelj ne može da mladeži pokaže zbiljski život, onda treba da umjetnički postupi. On treba da mladeži predoči ili estetičke proizvode, tvorevine literature, slikarstva, kiparstva ili glazbe, ako sve to prikazuje ljudski život, ili kad nema umjetnina, mora da sam stvara umjetnine.” (Isto, 60) Takvo metodičko stajalište otvara prostor svim već spomenutim postupcima dramatizacije koji su prepoznati u Trstenjakovoj učiteljskoj praksi, no ovdje nas i dalje zanima mjesto i uloga učitelja među tim postupcima. „Ni čitanke, pa bile one i najbolje i najljepše narodne knjige, ne pružaju nam dovoljno gradje za umjetničko prikazivanje, pa zato treba da učitelj sam sebi odabire zgodnu građu ili da ju sam izmišlja. Učitelj n. pr. hoće da prikaže mladeži čovjeka, koji se iz velikog siromaštva svojim radom, svojom enerzijom, svojom neslomivom voljom i poštenjem, podigao, postao prvi čovjek i učinio mnogo dobra. Taj tip ima se umjetnički prikazati. On ne smije biti mladeži ništa posve nova, nego ga valja umjetnički složiti od samih takvih elemenata, koji potječu iz života i iskustva mladeži... Pričanjem učiteljevim ima postupice u svijesti mladeži postati slika osobnosti, stvaranja i djelovanja našega čovjeka. Učitelj pripovijeda mladeži iz djetinjstva toga čovjeka i čim kaže, da nije imao oca ni matere, da ga je maćeha tukla, morila gladom i da je spavao na голу podu, u isti čas pojavi se u

svijesti učenika slika dječaka, koga je vidio i koji mu je ostao u uspomeni, a ta slika može biti i od vlastite prošlosti... Dalje pripovijeda učitelj, kako je taj jadni dječak utekao u školu, kako su ga dobra djeca hranila, kako je dobro učio, kako je jedno dijete izvukao iz vode i spasio mu život, kako je učio zanat, s kakvim se je neprilikama borio i. t. d. ... Tako to sve ide dalje i dalje, sve ljepše i ljepše, dok se ne pojavi krasna i savršena slika... Ta slika nije postala spoljašnjim posmatranjem, nego se razvila u svijesti učenika; ona odgovara posve istini, nitko ni ne sumnja, da je izmišljena, a ljepša je nego su fotografije i one slike iz realnoga svijeta. Ta je slika predstava fantazije... To je gledanje duševnim očima. I to je najkrasnija zorna obuka." (Isto, 56–57) Takav postupak, gdje najprije pomišljamo na učitelja kao dojmljiva pripovjedača čija je zadaća da potakne i razbukti maštu učenika, Trstenjak smatra „dramatizacijom”, a takvu „umjetničku slobodu” u oblikovanju pedagoških sadržaja vidi osobito primjerenom u radu s mlađom školskom djecom. „Djeci od 7. do 15. godine mora se povijest predavati umjetnički, mora se ona dramatiizovati, jer je samo tako zanimljiva i tako uzgojno utječe na mladež, koja u toj dobi još nema interesa za strogo historijske istine. Kad učitelj hoće da prikaže mladeži kojega junaka iz povijesti, radi kao i pjesnik. Najprije proučava povijest što objektivnije i znanstvenije može, pa onda bira građu za svoje umjetničko djelo. U svom je poslu tako slobodan, kao što je slobodan pjesnik i svaki umjetnik." (Isto, 61–62) Još jedan razlog takve slobode Trstenjak vidi u uvjerenju da se „dječjim interesima ne može zapovijedati, nego se ti moraju izmamiti, a to se može evo poezijom, umjetnošću.” „Od pjesničkoga shvaćanja prirode vodi pedagogika malo po malo dijete do znanstvenog shvaćanja.” „Znanstveno shvaćanje životinja i uopće prirode nije početak, nego svršetak psihološkoga razvoja dječje duše.” (Isto, 70)

Estetsko iskustvo, ovdje omogućeno umjetnički koncipiranim pedagoškim radom učitelja, Trstenjak tako smješta na sam početak odgojno-obrazovnog procesa i njime nastoji prožeti cjelokupno prvo razdoblje školovanja. „Umjetnost budi život, što još drijema u djetetu, a slike, što su u dječjoj duši još nejasne i maglovite, postaju jasne.” (Isto, 73) Uloga učitelja-umjetnika nezaobilazna je i kad se u nastavi koriste umjetnička djela. „Učitelj se služi u svom poslu umjetninama, ali i tu treba da se odabere ono, što je najbolje i što odgovara razvoju dječje duše.

Život što kuca u kojoj umjetnini, može djetetu prikazati samo onaj, koji je sam umjetnik... Kad prikazuje mladeži priču, pjesmu, sliku ili koje drugo umjetničko djelo, onda treba da ima umjetničkog interesa i razumijevanja, a i umjetničkoga znanja. Tko nema tih sposobnosti, obeščašćuje umjetninu." (Isto, 72–73) Trstenjak nam se tako objavljuje i kao rani zastupnik danas vrlo snažnih zahtjeva humanističke pedagogije za umjetničkim utemeljenjem kurikula, tj. za ugrađivanjem umjetničkih djela i postupaka u odgojno-obrazovne procese, metode i sva obrazovna područja.

Uza sve opise koje nam je ostavio, pojam „dramatizacije obuke” kod Trstenjaka ostaje nedostatno raščlanjen. Pored nekih prepoznatljivih, ranije spomenutih dramskih postupaka, poput *živih slika*, *simulacije* borbi, *dramatizacije* prirodopisnih tema te odlomaka i prizora iz književnih djela i sl., ostaje nedovoljno razvidno kad je i je li Trstenjak iz svoje svjesno građene uloge Učitelja, koja je još uvijek uloga u stvarnom životu škole i nastave, eventualno prelazio u fiktivne uloge dramskih situacija koje je oblikovao sâm ili zajedno s učenicima. Jedino igranje takvih fiktivnih uloga, danas smatrano posebnom dramskom metodom nazvanom *učitelj u ulozi*, mogli bismo prihvatiti kao postupak dramatizacije učiteljeve uloge u pravom smislu riječi. S druge strane, opet, pažljiv i odgovoran način kojim je vlastiti svakodnevni učiteljski rad njegovao kao glumački nastup, koji pritom nije bio nimalo lišen spontanosti, izvornosti i prirodne sklonosti za taj posao, upućuje nas pretpostavci da Trstenjakovo shvaćanje učiteljskog zanimanja valja razumjeti, rečeno danas popularnim rječnikom, kao poseban oblik izvedbene prakse. Pored upoznavanja raznih postupaka u nastavi koje možemo obuhvatiti pojmom *dramatizacije* kako je shvaća sam Trstenjak te njegovih shvaćanja učiteljskog posla, valja uzeti u obzir da je Trstenjak bio itekako svjestan da biti učiteljem nije samo uloga koja pripada školi i nastavnom procesu, već da je to, u njegovo doba osobito, bila i istaknuta društvena, „izvannastavna” uloga. Tijekom svog učiteljavanja u Karlovcu, Kostajnici i Gospiću on priređuje školske priredbe i svečanosti sa scenским nastupima, živim slikama, deklamacijama i igrokazima u kojima glumi zajedno s učenicima, vodi ih na lokalne amaterske predstave te i sam sudjeluje u njima. Takav način odgojnog rada, u kojem se očito velika pozornost poklanjala javnom nastupanju, nije prolazio bez nega-

tivnih reakcija male sredine, ne doduše roditelja učenika, već nekih neistomišljenika, kako se pretpostavljalo, iz karlovačke gradske uprave. Potvore u obliku anonimnih pisama i tužakanja Trstenjaka pojavljivale su se u nekim učiteljskim listovima,² uglavnom s prigovorima čudoredne naravi, o tome kako Trstenjak dopušta „slobodno ponašanje učenika puštajući ih na koncerte i na predstave diletantskog društva, što na priredbama glumi i pleše s učenicama i što vodi učenice na izlete”. (Franković, 1978: 29) Posebno mu je bilo predbačeno inzistiranje „kako su tobož spasonosne produkcije školske mladeži na javi!” (tj. javni nastupi mladeži), a nije prošao bez prigovora – zbog „nepodobština u pogledu čudorednosti” – ni njegov nastup u amaterskoj predstavi Šenoine *Ljubice* koju je 1879. u Karlovcu osobno režirao te u njoj glumio negativan lik mešetara Grabovca. (Isto, 30) Odjekuju u tim predbacivanjima ranije spomenute invektive na račun kazališta kao prijetnje čudoređu mladeži. Činjenica, pak, da Trstenjak, taj, kako vidjesmo, istaknuti kritičar kazališta i njegova mogućeg zloćudnog odgojnog utjecaja, aktivno sudjeluje u amaterskim predstavama te da svoje učenice vodi na predstave i da upriličuje javne „produkcije školske mladeži”, ta nam činjenica jasno govori da čudorednu prijetnju nije vidio u kazalištu kao takvom, već prije svega u profesionalnome kazališnom svijetu i njegovu načinu života. To potvrđuje i člančić što ga je potkraj života, 1919., objavio u „Napretku” preporučujući za izvođenje „dječju igru” „Draško i Vraško” Josipa Milakovića. „Djeca od 6 ili 7 godina mogu je lako naučiti i prikazivati, jer je kratka i iz dječjeg života. Nema škole, gdje se ta igra ne bi mogla prikazivati”, piše Trstenjak pa nastavlja: „U većim gradovima trebalo bi već jednom i u nas podići dječja kazališta, ta lijepa i ugodna uzgajališta. Naše kazalište previše je sjajno za djecu. Njegova spoljašnjost je prejak, te odvraća pažnju od prikazivanja. Dječje kazalište valja da bude miran hram, kakva je džamija ili protestantska crkva. (...) Kad budemo imali dječjih pozorišta, razvit će se i ta dječja književnost, koja je toliko potrebna, koliko i ona za odrasle ljude.” (Trstenjak, 1919: 80)

² Vidi: *Školski prijatelj*, 23/1875, 363; 12/1876, 188–189; 3/1879, 30–31.

III. ZAKLJUČAK

Što možemo, uvidom u ovdje naoko suprotstavljena stajališta i iskustva, zaključiti o Trstenjakovu shvaćanju kazališta, scenskog nastupanja i dramatizacije te njihovih mogućih odgojnih učinaka? Premda je očito bio darovit za profesionalnoga kazališnog umjetnika, Trstenjak je svoj talent iskoristio u pozivu kojem se u potpunosti posvetio. On o profesionalnom kazalištu piše iz distance, profesionalne i socijalne. Njegova slika profesionalnoga kazališta ocrtana je u krajnostima, jednako kad govori o „hramu” ili kad govori o „kramarskoj butigi”. „Veliko kazalište”³ svojim sjajem prispodoba je elitne visoke umjetnosti za izabrane, točnije za bogate, što „narodni učitelj” koji je cijeli svoj život, svjesnom odlukom, posvetio služenju narodnoj prosvjeti nije mogao olako prihvatiti. No kazalište je za Trstenjaka itekako opsežnija pojava od profesionalne ustanove. On priželjkuje dječja kazališta i preporučuje kazališno nastupanje djece u predstavama napravljenima prema primjerenim tekstovima i odgojno prikladnim prostorima. Kazališna aktivnost amaterskih društava, pak, za njega je također nešto različito od kazališta kao „hrama” odnosno „butige”: to je djelatnost koja omogućuje građansku zabavu, relaksaciju, druženje i užitak zajedničkog stvaranja, te zasigurno, za Trstenjaka kao „čovjeka borca” i društvenoga kritičara, također i društvenu satiru. S treće strane, *školsko kazalište* i raznoliki oblici nastavnog rada obuhvaćeni pojmom *dramatizacije*, kao i njegov opći pristup učiteljskom zanimanju, Trstenjaku su očito opet nešto posve drugo, nešto u odgojnom smislu puno dragocjenije, naravnije i prirodnije u svakodnevnome učiteljskom poslu, nešto što nema veze s profesionalnim kazalištem.

Upravo taj vid njegove učiteljske misije trebalo bi promotriti u svjetlu naših dramsko-pedagoških paradigmi. U Trstenjakovim razmišljanjima o dramskom radu u školi te u opisanim i posvjedočenim primjerima dramatizacije nastave naslućujemo neka od glavnih obilježja *drame kao medija učenja i poučavanja*. Možemo s velikom sigurnošću pretpostaviti da je uz uključivanje učenika u *igranje uloga* i sâm preuzimao neke uloge, ako ne nužno unutar fikcijskog svijeta dramske igre – kao *učitelj u*

³ Trstenjak piše svoje prigovore nakon što je Hrvatsko narodno kazalište već dvadesetak godina udomljeno u svojoj današnjoj reprezentativnoj zgradi.

ulozi, za što nemamo pouzdanu potvrdu – onda svakako na njezinu rubu, naime, kao *pripovjedač* (narator) i *voditelj* (facilitator) dramskog zbivanja. Međutim, taj dio svoje djelatnosti, usprkos nizu svjedočanstava o kvaliteti i iznimnosti takva rada, Trstenjak nije sustavno opisao niti metodički razradio. Možda je razlog tomu, što nije osjećao potrebu da detaljno opisuje što je i kako radio ili da od toga gradi nekakav metodički pristup, ležao u samome osobnom značaju Trstenjakovu kojemu je takav način rada bio jednostavno najprirodnijim oblikom ponašanja i obavljanja učiteljskog posla. Uz osebujno viđenje vlastitoga učiteljskog angažmana kao umjetničkoga (glumačkog) nastupa, postupke koje bismo danas smatrali dramskima vidio je jednostavno kao oblike zorne, iskustvene obuke ili kao prilagodbu dječje dramske igre potrebama nastave.

LITERATURA

- Batinić, Štefka (2008). „Davorin Trstenjak (1848–1921) – u povodu 160. obljetnice rođenja”. U: *Školske novine*, 36/2008. Zagreb. Školska knjiga.
- Batušić, Nikola (1978). *Povijest hrvatskoga kazališta*. Zagreb. Školska knjiga.
- Batušić, Nikola i Švacov, Vladan (1983). „Drama, dramaturgija i kazalište”. U: Škreb, Z. – Stamać, A. (ur.): *Uvod u književnost*. Zagreb. Grafički zavod Hrvatske.
- Franković, Dragutin (1978). *Davorin Trstenjak – Borac za slobodnu školu*. Zagreb. Školska knjiga.
- Ivkanec, Tomislav (1871). „Još jedna o zabavištih”. U: *Školski prijatelj*. Zagreb.
- Jackson, Tony (ur.) (1997). *Learning Through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education*. London and New York. Routledge.
- Ljubunčić, Salih (1931). *Davorin Trstenjak 1848–1921*. Zagreb.
- *Napredak, glasilo hrvatskog pedagoško-književnog zbora* (1859–1945). Zagreb.
- O’Toole, John (1992). *The Process of Drama*. London – New York. Routledge.
- Pascoe, Robin (2000). *Drama & Theatre. Key Terms & Concepts*. Subiaco. Stage Page.
- *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj* (1958). Uredio: Dragutin Franković. Zagreb. Pedagoško književni zbor.
- *Smilje, zabavno-poučni list sa slikami za mladež* (1873–1900). Urednik: Tomislav Ivkanec. Zagreb. Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Tomšić, Ljudevit (1875). „Veselost u školi”. U: *Školski prijatelj*, 3/1875. Zagreb.
- Trstenjak, Davorin (1919). „Draško i Vraško”. U: *Napredak*, 2–3/1919. Zagreb.
- Trstenjak, Davorin (1906). „Gestikulacija”. U: *Napredak*, 49/1906. Zagreb.
- Trstenjak, Davorin (1917). *Kulturni uzgajatelji*. Zagreb. Tiskom Boranića i Rožmanića.
- Trstenjak, Davorin (1880). „O deklamovanju”. U: *Napredak*, 19/1880. Zagreb.

- Trstenjak, Davorin (1898). „Pedagogija i nova umjetnička struja”. U: *Napredak*, br. 36/1898. Zagreb.
- Trstenjak, Davorin (1907). *Zreo učitelj*. Zagreb. Nakladom hrvatske knjižare i industrije papira (Lav. Klein) u Zagrebu.
- Vrbetić, Marija (1995). „Dvadeset godina karlovačkoga kazališnog života na prijelazu stoljeća 1884–1904”. U: *Karlovačka kazališna stoljeća*. Karlovac – Zagreb. Matica Hrvatska, Ogranak Karlovac – Zavod za povijest hrvatske književnosti, kazališta i glazbe HAZU.

„TEACHER AS AN ARTIST” – DAVORIN TRSTENJAK

SUMMARY

This paper presents the research of Davorin Trstenjak's teaching activity through the lens of applied art and theatre in the teaching process. Didactical processes of Trstenjak's work, including contemporary theatre techniques and methods, which he didn't describe in detail, are represented. References from scientific literature confirm Trstenjak as a representative for establishing special theatres for children and early representative of today's loud demands of humanistic pedagogy for artistic foundations of curriculum – incorporation of art works and procedures in educational processes, methods and teaching fields.

Keywords: Davorin Trstenjak, theatre as a teaching medium, art based curriculum.